

De pluriforme school en leren

Pedagogische overwegingen

Bas Levering, Marieke Kroneman, Wilna Meijer, Wouter Pols, Caroline Suransky, Wiel Veugelers en Lennart Vriens

Belangrijke kenmerken van het Nederlands onderwijs zijn de verzuiling van het schoolsysteem en het verdelen van leerlingen in het voortgezet onderwijs over diverse schooltypen. Leerlingen van eenzelfde leeftijd groeien niet samen op, maar worden gescheiden door de denominatie van school en door het schooltype. De Vereniging Openbaar Onderwijs (VOO) bepleit dat alle leerlingen naar dezelfde school gaan en dat pluriformiteit positief wordt gewaardeerd, de VOO spreekt van 'School'. De VOO vroeg aan de pedagoog Dr. Bas Levering een commissie samen te stellen die zich zou buigen over twee vragenclusters: 1. Wat is de winst voor een kind als het van jongs af aan met andere culturen en godsdiensten in aanraking komt? Wordt het daardoor later een betere burger? Draagt het ervaren van in plaats van leren over de ander bij tot een min of meer vanzelfsprekend accepteren en respecteren van een ander en 2. Wanneer je als volwassenen in het algemeen en in het bijzonder in casu het (goede) voorbeeld geeft aan een kind, wordt dat dan overgenomen en geïnternaliseerd? Of anders gezegd: is de onderwijssegregatie, waarmee een kind in de schoolloopbaan te maken krijgt, contraproductief voor integratie?

Een commissie bestaande uit leden die actief zijn op theoretisch pedagogisch terrein, boog zich over deze vragen. In dit artikel gaan we in op de belangrijkste pedagogische overwegingen van de auteurs. De uiteindelijke tekst werd niet door alle deelnemers tot op de letter gedeeld, maar is als geheel de uitkomst van discussies die een grote mate van consensus brachten¹. In zekere zin vormde het proces dat de commissie doormaakte een levend bewijs van wat zij verwacht werden te onderbouwen: intensieve interactie maakt diversiteit leefbaar.

Een voorbeeld

In Nederland gold in de discussie over het opgroeien in een multiculturele samenleving lange tijd dat de confrontatie met andere culturen voor jonge kinderen verwarrend zou zijn. Het uitgangspunt was dat de koninklijke weg bestaat uit het eerst verwerven van een stevige (mono)culturele identiteit. Pas daarna zou vanuit een stevige identiteit integratie mogelijk zijn. Dit beeld paste heel goed bij de feitelijke ontwikkeling die Nederland heeft doorgemaakt. Er was inderdaad sprake van een gescheiden ontwikkeling binnen de zuilen, die tot in de tweede helft van de twintigste eeuw de emancipatie van de verschillende groepen niet in de weg stond, maar juist mogelijk maakte. Na die tijd echter zette de secularisatie stevig in. Overigens bleef juist in het onderwijs de verzuiling als organisatiestructuur tot op de dag van vandaag herkenbaar. Er werd gesproken van het 'inhoudelijk leeglopen' van de zuilen omdat de secularisatie onverminderd doorging. De komst van migranten heeft in bepaalde zin een streep door deze rekening gehaald. De oude oplossing van 'eerst gescheiden en dan samen' blijkt gebrekkig te werken in het samenleven van groepen die meer van elkaar verschillen dan in de oorspronkelijke zuilen.

Voorbeeldfunctie van de school

Docenten zijn een voorbeeld voor leerlingen. Ze laten zien hoe zij met mensen omgaan, hoe zij daarbij redeneren. In alle facetten van het pedagogisch handelen, het curriculum en de omgang tussen leerkrachten en leerlingen komt tot uitdrukking wat leerkrachten belangrijk vinden. Ook de school als geheel stelt een voorbeeld: door de schoolcultuur, de samenstelling

van de leerlingenpopulatie en het docententeam. In hoeverre vertegenwoordigen zij de diversiteit die in de samenleving aanwezig is? De Nederlandse vrijheid van schoolkeuze bevordert diversiteit tussen scholen, maar vermindert tegelijkertijd de diversiteit in scholen. Kinderen groeien in schoolverband vaak op in een relatief homogene groep die slechts een deel van de samenleving vertegenwoordigt. Leerlingen raken in school niet op een vanzelfsprekende manier vertrouwd met verschillen in leefwijzen en opvattingen. In het voortgezet onderwijs wordt dit gescheiden opgroeien nog eens versterkt door de scheiding tussen schooltypen.

Sociologen als Durkheim en Brint laten zien dat de schoolcultuur van grote invloed is op de socialisatie van jongeren, volgens hen meer nog dan de meer expliciete morele vorming. Het is dan ook niet voor niets dat er een lange traditie is van pleidooien voor meer democratische vormen van onderwijs. Onderwijs waarbij leerlingen participeren en waarin ze democratie ervaren. Uit onderzoek blijkt echter ook dat het niet eenvoudig is om de verhoudingen in scholen democratischer te maken. Aanpassing, controle, toetsing, monitoring, reguleren sterk het dagelijks leven van leerlingen. De alom aanwezige teneur van controle wordt vaak door leerlingen ervaren als wantrouwen. Wanneer leerlingen de kans krijgen om aan te geven welk model zij graag zien, dan pleiten zij voor meer respect, openheid, oprechtheid en vertrouwen in de leerling. Eigenlijk pleiten zij voor de andere kant van dezelfde medaille: regels en discipline dienen hand in hand te gaan met vertrouwen en respect. Want leefbaarheid én een beter leerklimaat zijn juist te creëren door het samen als gemeenschap besluiten over en strikt vasthouden aan een code van schoolregels zoals niet schelden of stoer doen, elkaar laten uitpraten en dergelijke.

Wanneer we de redenering vervolgen dan wordt duidelijk dat het niet alleen de school is die leerlingen tot model dient. Ook de samenleving is een moreel voorbeeld en laat zien hoe mensen met elkaar omgaan, hoe individuen en bepaalde groepen worden gewaardeerd en hoe conflicten worden opgelost. Bij de voorbeeldfunctie gaat het niet op de eerste plaats over kennis en vaardigheden. Het gaat om het gedrag dat wordt getoond en de waarden die daarin tot uitdrukking worden gebracht. Als het om de modelfunctie van leerkracht, school en samenleving gaat dan moet die modelfunctie worden versterkt waarbij waarden als democratie, pluriformiteit, rechtvaardigheid en betrokkenheid tot uitdrukking komen. Een land dat opvoeding tot kritisch en democratisch burger serieus neemt, moet dat ook tot uitdrukking brengen in zijn pedagogische instellingen.

Vanuit verschillende gezichtspunten valt er veel te zeggen voor pluriform onderwijs. Maar voor we verder gaan met het schetsen van een toekomstig kader, staan we stil bij het schoolkeuzeproces van ouders, bij wat er onder diversiteit moet worden verstaan en hoe die diversiteit voor kinderen behapbaar kan zijn.

Het schoolkeuzeproces

In Nederland kennen we niet alleen wat betreft stichting, richting en inrichting vrijheid van onderwijs, maar er is ook vrije keuze voor onderwijs. Die vrijheid van keuze heeft het proces van 'wederzijdse aanpassing' (de school past zich aan de ouders aan, de ouders ook aan de school) versterkt. Dat proces zien we ook in de ons omringende landen. Een open samenleving roept - bijna vanzelf - dat proces op. In Frankrijk bestaat in principe geen vrije schoolkeuze (althans niet voor ouders die hun kinderen naar de kosteloze openbare school willen sturen). Maar omdat ook in Frankrijk het bovengenoemde proces zich afspeelt, proberen ouders op allerlei manieren de regelingen te ontduiken. Ouders verhuizen naar wijken met 'betere' scholen of nemen een postbus in zo'n wijk. Het is opvallend dat in een aantal landen waar men vrije schoolkeuze kent een tegengestelde beweging te zien is. Zo

hebben scholen voor voortgezet onderwijs in Londen de plicht leerlingen van verschillende prestatieniveaus (met name hogere) op te nemen. In sommige gemeenten in ons land kent men zogenaamde dubbele wachtlijsten. Daarbij wordt de dynamiek van de ‘wederzijdse aanpassing’ enigszins afgeremd. De dynamiek is op zichzelf positief. Ze hoort bij het middenveld. De overheid moet die niet te veel willen reguleren en dient slechts grenzen aan te geven (en voor het onderwijs ook eisen, met name wat betreft de doelen en inhouden en het opleidingsniveau van de leraren). Maar de school kan haar werk pas goed doen als haar leerlingenpopulatie niet te heterogeen is. De school moet een brug slaan tussen de privé-wereld en de openbare ruimte om haar doelen te kunnen bereiken (inleiden in de cultuur). Daarvoor zal de school zich aan haar doelgroep moeten aanpassen, zonder haar doelen aan te passen. Hoe heterogener de groep, hoe moeilijker dat wordt. De school is een levensvorm, geen instrument. Punt blijft wel dat de school kinderen op een pluriforme samenleving dient voor te bereiden.

Diversiteit en veiligheid

Of de school nu een homogene of een meer heterogene bevolking heeft, de school als doorgeefluik van bindende waarden die geldig zijn voor de staat en/of geloofsrichting, bestaat niet meer. Daarvoor in de plaats is er een steeds grotere diversiteit en dynamiek gekomen van naast en met elkaar interacterende culturen. In die dynamiek ontwikkelen mensen hun identiteit. Niet alleen tussen (groepen) mensen en culturen zijn er verschillen. Ook in ieder mens zelf ontwikkelen zich verschillende aspecten van identiteit die gelijktijdig uitdrukking geven aan dat wat iemand specifiek kenmerkt. Iemand kan zich tegelijkertijd Europeaan voelen, maar ook Nederlander of Utrechter, gelovig zijn of niet, gezond zijn of ziek, hoog opgeleid of voortijdig schoolverlater, homo - of heteroseksueel en ga zo maar door.

Sen stelt enerzijds dat identiteiten robuust meervoudig zijn en dat verschillende kenmerken en aspecten van identiteit elkaar niet in de weg hoeven te zitten. Anderzijds leren mensen prioriteiten stellen bij het bepalen van die aspecten van hun identiteit waaraan zij meer belang hechten dan aan andere. Deze prioritering, waarin zin gegeven wordt aan de eigen identiteit, is niet een sociaal geïsoleerd individueel proces, de historisch - maatschappelijke context speelt daarbij ook een grote rol. Bij identiteitsontwikkeling staan behalve persoonlijke zingevingsprocessen ook altijd representaties van bijvoorbeeld etniciteit, nationaliteit, levensbeschouwing, sociale klasse en gender centraal. Deze representaties kunnen worden beschouwd als het resultaat van maatschappelijke strijd om betekenissen en de sociale relaties waarin die betekenissen tot stand komen. Context doet er toe.

Regelmatig dringt één bepaald identiteitsaspect zich dominant op in een samenleving, waardoor mensen primair gereduceerd worden tot dit bepaalde aspect van hun identiteit. Dan zijn ze ineens alleen nog maar allochtoon of autochtoon, moslim of christen. Dan ontstaat er een ‘wij’ en ‘zij’ concept van diversiteit. Als je kijkt naar het publieke debat over hoofddoekjes of handen schudden lijkt Nederland een dergelijk gereduceerde identiteit steeds meer te omarmen. Maar we doen kinderen op school en in de maatschappij tekort met een reductie tot een dergelijk enkelvoudig identiteitsaspect. In plaats daarvan dienen we te ondersteunen dat kinderen hun loyaliteiten en verwantschappen op school een plaats kunnen geven. Alleen al als oefening voor de deelname aan een democratische rechtsstaat, is die erkenning en ondersteuning van levensbelang.

Met in het achterhoofd de valkuil van een wij-zij concept van diversiteit - moet er ook worden stilgestaan bij de veiligheid van de ‘eigen groep’ en de behoefte van kinderen aan veiligheid in school. Als scholen actieve pluriformiteit gaan uitdragen en kinderen leren om hun

overtuigingen als iets particuliers te gaan zien, kun je je afvragen of zo'n school kinderen nog voldoende veiligheid biedt. Kinderen van jongs af aan diversiteit laten meemaken is goed, maar opvoeders moeten ook oog hebben voor de mate van diversiteit die kinderen aankunnen. De school kan niet alle diversiteit naar binnenhalen. De houding ten opzichte van diversiteit en de reële situatie in school moeten beiden optimaal zijn om het doel, het faciliteren van een meervoudige identiteit en een goede onderlinge verstandhouding tussen de vormen van diversiteit, te bereiken. De openbare school heeft het voordeel dat de pluriformiteit van de samenleving in theorie en praktijk beter vertegenwoordigd is dan in de bijzondere school.

Er zit een belangrijk pedagogisch probleem in de vraag hoeveel pluriformiteit gunstig is voor kinderen. Kinderen moeten in hun ontdekking van de wereld begeleid worden en hebben een veilige wereld en grenzen nodig om zich te ontwikkelen. Als de verscheidenheid te groot is valt te overwegen om procedures te bedenken die de pluriformiteit voor kinderen en hun ouders hanteerbaar houden.

De openbare school zal een goed begrip moeten ontwikkelen van de introductie in verschillende levensbeschouwingen in relatie tot de overtuigingen van ouders over wat voor hun kind van waarde is.

Nieuw perspectief

Voor de pluriforme school zijn er obstakels te nemen: een eenzijdig en statisch beeld van het begrip identiteit, de school als doorgeefluik van waarden en het verschil tussen de diversiteit die goed is voor de samenleving en de diversiteit die goed is voor een kind. Zoals beloofd volgt nu een nieuw perspectief om de oplossing van deze problemen naderbij te brengen. Op de eerste plaats bepleiten we voor de school een 'relatieve autonomie', waarbij de school beschouwd moet worden als een eigen levensvorm; een overgangsgebied tussen gezin en samenleving waar leerlingen nog geen positie hoeven te kiezen en waar hun mondigheid wordt bevorderd. Op de tweede plaats zien we pluriformiteit als een aanzet tot leren. Ten derde analyseren we de wijze waarop er onderscheid tussen scholen wordt gemaakt. Ten vierde bepleiten we de narratieve opvatting over identiteit en bestrijden daarmee het gebruikelijke statische en reductionistische beeld dat over 'identiteit' bestaat. Ten slotte formuleren we enkele uitgangspunten voor de eisen die aan de professionaliteit van de leerkracht moeten worden gesteld.

De relatieve autonomie van de school

Deze klassiek pedagogische uitdrukking verwijst naar de eigen maatschappelijke plaats en de pedagogische betekenis van de school. De school dient zich van die eigen positie en verantwoordelijkheid bewust te zijn. Het gaat er om de kritische distantie te benutten die inherent is aan de positie van de school op de grens van 'privé en openbaar', tussen gezin en samenleving.

Velen in Nederland beschouwen de school als het verlengde van thuis. Ouders kiezen voor een school die aansluit bij hun eigen cultuur en religie en bij de opvoeding die zij hun kinderen thuis geven. Vanuit dat perspectief wordt de school beoordeeld op de aansluiting bij het 'primaire opvoedingsmilieu' van de leerlingen. Als onderwijs zich geheel daarop zou instellen, zou het een door de vraag van ouders als consumenten gestuurd marktaanbod worden, in plaats van een instelling met een eigen pedagogische betekenis en doelstelling. Daartoe behoort dat de school de leerlingen juist een bredere blik moet verschaffen; de horizon ten opzichte van thuis moet worden verruimd.

De school wordt vaak gezien als voorportaal van de samenleving. De school kan dan tot instrument verworden om maatschappelijke doelstellingen te realiseren, bijvoorbeeld economisch of politiek. Bij maatschappelijke misstanden – van milieuproblemen tot sociale

segregatie, van overgewicht tot jeugdcriminaliteit – wordt vaak tegen de school gezegd ‘doe er iets aan’. Als onderwijs zich geheel daarop zou instellen, laat het zich in dienst nemen door de samenleving, terwijl het de pedagogische taak van de school is, kinderen te leren kritisch te zijn: nadenken en na kritische afweging zelf positie kiezen.

Het pedagogische doel, het bevorderen van de mondigheid (dat is de al aangeduide kritische en verantwoordelijke zelfstandigheid) van de leerlingen, moet in de kritische afweging van de wensen en eisen van ouders en samenleving steeds de koers bepalen. Uiteraard moet de school rekening houden met zowel het ‘thuismilieu’ van de leerlingen als de samenleving als hedendaagse context van het onderwijs. Maar omdat het er primair om gaat dat de toekomstige volwassenen straks hun persoonlijke en maatschappelijke verantwoordelijkheid nemen en kunnen waarmaken, doet de school er goed aan kritisch distantie te houden van de wensen en eisen die van beide kanten op haar afkomen.

Pluriforme leerprocessen in de school

Pluriformiteit kan opgevat worden als een aanzet tot leren. Als het goed is worden we door iets nieuws uitgedaagd, het kan ons tot denken aanzetten. Dat dat gebeurt is niet zeker. Een onderwerp dat aanzet tot leren zal in persoonlijk - of in maatschappelijk opzicht als betekenisvol moeten worden ervaren. In die zin kan pluriformiteit in culturele oriëntaties bijdragen aan leren. Pluriformiteit kan vanuit een cognitief psychologische oriëntatie ook op een andere wijze worden gezien. Wanneer een thematiek vanuit verschillende perspectieven wordt bestudeerd wordt de analyse veelzijdiger en daagt zij uit tot het maken van verbindingen en tot integreren. De vraag die dan rijst is: zijn er grenzen aan de pluriformiteit in cognitief opzicht?

Naast cognitieve elementen spelen ook affectieve elementen een rol. Men kan zich afsluiten voor nieuwe impulsen, zich onzeker voelen door nieuwe informatie, zich juist afzetten tegen het andere. De uitdrukking ‘Daar kan ik geen begrip voor opbrengen’ bijvoorbeeld verwijst eerder naar een affectieve, dan naar een cognitieve blokkade. Het nieuwe element moet om positieve leerervaringen te genereren op een of andere manier een verbinding kunnen maken met het reeds vertrouwde, het veilige, het gemeenschappelijke.

Vanuit het perspectief van maatschappelijke integratie is het belangrijk dat mensen kennis maken met pluriformiteit en ook deze pluriformiteit leren waarderen. Onderwijs kan hieraan een belangrijke bijdrage leveren. Scholen kunnen leeractiviteiten organiseren waarin leerlingen kennis maken met diversiteit. De pedagogisch-didactische begeleiding moet er toe bijdragen dat leerprocessen ontstaan waarbij leerlingen cognitief en affectief worden uitgedaagd om verbindingen te maken en het andere te waarderen. Dit betekent dat docenten goed inzicht moeten hebben in de dialogische en reflexieve processen die zich in en tussen leerlingen afspelen. De docent moet veelal tegelijkertijd deze processen waarnemen, begeleiden en liefst nog pro-actief bijsturen. Dat is gezien persoonlijke betekenisverlening van iedere leerling geen eenvoudige aangelegenheid.

Deze complexe leerprocessen zijn te prevaleren boven gestandaardiseerde, eenvormige, technocratische processen die alleen maar suggereren dat leren plaatsvindt. In werkelijkheid vindt in dat geval immers vooral aanpassing aan regels plaats en wordt het leren ervaren als een onderwerping aan nutteloze van buitenaf gestelde taken die kunnen worden ingeruild voor credits. Pluriformiteit vormt een uitdaging voor leerlingen en docenten.

Verschillen in en tussen scholen

In de paragraaf over het schoolkeuzep proces worden de verschillen tussen scholen onder andere toegeschreven aan de dynamiek van wederzijdse aanpassing tussen scholen aan de ene kant en ouders en leerlingen aan de andere kant. De verschillen zijn echter ook nog aan enkele

andere criteria toe te schrijven: leeftijdsverschillen, verschillen in ontwikkelingskansen tussen leerlingen, het verschil tussen ‘witte’ en ‘zwarte’ scholen, en opleidingsverschillen.

Het verschil in leeftijd tussen kinderen komt tot uiting in het onderscheid tussen basisscholen en scholen voor voortgezet onderwijs. Over het algemeen hechten ouders bij de keuze van een basisschool een groter belang aan de ‘aansluiting’ bij het pedagogische klimaat van het gezin dan bij het kiezen van een school voor voortgezet onderwijs. Levensbeschouwing kan voor ouders eveneens een aspect zijn van het aansluiten bij de gezinsopvoeding, met name in het basisonderwijs, maar is niet altijd een bewuste keuze. Wel is het onderdeel van een ‘zich thuis voelen’ op school.

In het voortgezet onderwijs is er meer besef van een noodzaak om het eigen kind meer los te laten. Meer verschillen, ook tussen kinderen, zijn daarbij gewoon, behalve als deze storend werken op het gedrag en de leerprestaties. Uiteraard willen de ouders ook dat de school voor voortgezet onderwijs veilig is, maar deze veiligheid wordt minder gekoppeld aan een overeenstemming tussen school - en thuismilieu. Levensbeschouwelijke argumenten spelen wel een rol bij de schoolkeuze, maar spelen minder omdat de jeugdigen veel meer zelf over hun leven en levensopvattingen beslissen.

Een tweede type verschillen tussen scholen betreft de verschillen tussen leerlingen en hun ontwikkelingskansen. In de basisschoolleeftijd gaat het dan om ‘gewoon’ onderwijs en onderwijs voor kinderen die door leer - en gedragsstoornissen speciale aandacht nodig hebben. In de jaren negentig is tegen deze tendens tot diversificatie het idee van ‘weer samen naar school’ opgekomen, met als pedagogische doelen dat het goed is voor kinderen om met diversiteit op te groeien: de kinderen met problemen kunnen zich aan de anderen optrekken en de kinderen zonder problemen leren op deze manier dat verschillen en handicaps bij het leven horen. Voorwaarde is dan wel dat de betreffende scholen goed worden toegerust om de problemen die er ontstaan te overwinnen en de positieve mogelijkheden van de verschillen te benutten. Vraag daarbij is wel hoever de diversiteit kan en mag gaan en voor welke typen problemen ze wel en niet wenselijk is.

Een derde verschil is dat tussen de zogenaamde ‘witte’ en ‘zwarte’ scholen. Ook hier speelt de kwestie of het gegroeide onderscheid tegengegaan moet worden en zo ja, hoe dat zou kunnen. Hoewel er af en toe initiatieven zijn van ouders, leerkrachten en overheid om ook hier een samengaan te bevorderen van leerlingen met verschillende etnische en religieuze achtergronden, blijkt de praktijk toch zonder voldoende politieke wil moeilijk stuurbaar. Een vierde verschil betreft de verschillende opleidingsniveaus binnen het voortgezet onderwijs. Na alle pogingen om te komen tot oprichting van een middenschool en de mislukking van de basisvorming lijkt een sortering, al op jonge leeftijd, van leerlingen in verschillende soorten onderwijs vooralsnog in Nederland de regel te blijven.

Bij pluriformiteit van het onderwijs lijkt het van belang om te benadrukken dat vertrouwd raken en leren omgaan met verschillen, een belangrijk pedagogisch principe is. Voor het voortgezet onderwijs zou verder nagedacht moeten worden over de mogelijkheden om leerlingen, die in belangrijke mate hun opvattingen al gevormd hebben over zichzelf, de eigen achtergrond, de wereld, verschillen tussen eigen achtergrond en die van anderen, te helpen om een goede omgang met diversiteit te ontwikkelen en daarbij hernieuwde reflectie op eigen verworvenheden aan te durven.

Identiteit als narratieve identiteit

‘Identiteit’ wordt vaak opgevat als vormingsdoel en zo verbonden met de identiteit van een school. Het is echter zeer de vraag of dat pedagogisch gezien wel zo’n gelukkig uitgangspunt is. De reductie van identiteit tot het lidmaatschap van een groep is in een democratische rechtsstaat niet alleen principieel onjuist, maar kan in psychologische zin ook nog eens

buitengewoon onaangenaam zijn. Hoewel de maatschappelijk succesvolle, geïntegreerde Nederlander met Marokkaanse achtergrond zijn of haar identiteit mede zal ontleen aan het Marokkaan zijn, is het uiterst hinderlijk om aangesproken te worden op het asociale gedrag van die acht - tot twaalfjarigen, eveneens met Marokkaanse achtergrond. Toch kan hij of zij zich evenmin aan die verantwoordelijkheid onttrekken, net zo min als elke andere willekeurige Nederlander dat kan. Tot dat besef dient het onderwijs bij te dragen: dat leerlingen verantwoordelijkheid voor anderen leren opnemen en niet alleen voor leden van de eigen groep.

In het onderwijs wordt veel over identiteit gesproken, maar voor zover identiteit in het onderwijs benadrukt zou moeten worden is ze eerder individueel dan sociaal; verbonden met persoonlijke verantwoordelijkheid. Het is belangrijk dat identiteit niet wordt gezien als een gegeven is en voor eeuwig en altijd vastligt. Identiteit en pluraliteit sluiten elkaar niet uit, evenmin als identiteit en historische verandering. Persoonlijke identiteit is niet een directe afgeleide van een collectieve identiteit. Uiteindelijk heeft persoonlijke identiteit alles met tijd en historiciteit te maken. Niet alleen veranderen mensen uiterlijk als ze ouder worden uiterlijk, zij veranderen ook 'innerlijk': veranderen van opvatting, verliezen hun vrolijkheid of juist hun somberheid, gaan van andere dingen houden, enzovoort. Zij zijn niet meer hetzelfde, maar dat wil niet zeggen dat ze geen persoonlijke identiteit hebben. De 'identiteit van 'het zelf' is, om met de filosoof Ricoeur te spreken, niet afhankelijk van een zichzelf gelijkblijvende kern van de persoon. Het is de interpretatie en het verhaal dat men van zijn eigen leven en geschiedenis vertelt, die identiteit stichten. En dat is een dynamische, historische identiteit die verandering niet uit -, maar insluit.

Als we persoonlijke identiteit zo moeten opvatten, dan is het ook duidelijk dat de doelen van opvoeding en onderwijs niet zijn te stellen in termen van een bepaalde, vaste eenduidige en onveranderlijke (collectieve) identiteit. Terwijl het doel van mondigheid, van de zelfstandige en verantwoordelijke volwassenheid, in dit verband uitstekend blijft voldoen. Opvoeding en onderwijs moeten er niet op uit zijn kinderen een bepaalde identiteit te verschaffen, maar moeten hun zelf verantwoordelijk leren denken, oordelen en handelen – ook als het om de interpretatie van hun eigen leven, hun persoonlijke geschiedenis, hun levensverhaal gaat.

Hoge eisen aan de professional

Hiervoor schreven we dat docenten aan kinderen moeten tonen wat zij belangrijk vinden. Een leraar staat voor wat men in een land van waarde acht: cultureel, maar ook sociaal en politiek. En daarvoor dient hij over kennis van de schoolvakken allereerst, maar ook over een pedagogische houding. Zonder een pedagogische houding, kun je in de school niet opvoeden en onderwijzen. Vertrouwen, geduld, respect, verstandigheid, tact, moed, rechtvaardigheidsgevoel en de bereidheid zich niet alleen in de leerlingen, maar ook in de voor hen relevante leerstof te verdiepen, vormen de kern van die houding. Vanuit die houding kan de leraar laten zien hoe je in een pluriforme samenleving met elkaar omgaat. De wet van het respect is hier van essentieel belang.

Het is deze wet die ten grondslag ligt aan opvoeding en onderwijs in de openbare school. Met verscheidenheid omgaan, vraagt niet alleen het erkennen van verschillen, maar ook het productief maken ervan. Vanuit die wet kan een klassenraad worden ingesteld, waarin de dagelijkse gang van zaken in de groep besproken wordt. Vanuit die wet kan ook met rekenen en taal, aardrijkskunde en geschiedenis worden samengewerkt, een tutorsysteem worden opgezet, een project worden uitgevoerd of een gezamenlijke activiteit gepland. Het in praktijk brengen van de wet, is het begin van burgerschapvorming.

Slot

Een pluriforme school brengt kinderen van jongs af aan in aanraking met (andere) godsdiensten en culturen, maakt een eind aan de georganiseerde segmentering in het onderwijs, geeft het goede voorbeeld aan kinderen, draagt bij aan integratie, vergroot de keuzevrijheid van ouders op onderwijsinhoudelijke motieven en brengt een oplossing voor de problematiek van zwarte en witte scholen dichterbij.

De uiteindelijk verkieslijke situatie is pas bereikt wanneer in de segmentering bijvoorbeeld een laag inkomen en een lage opleiding niet langer per definitie aan etniciteit is verbonden. Als er met andere woorden ‘homogeniteit in pluriformiteit’ is ontstaan. De segmentering die nu bestaat heeft niet alleen met etnische achtergrond van de leerlingen te maken maar ook met de sociaal economische achtergrond en het opleidingsniveau. De segmentering kan belangrijk afnemen wanneer etnische afkomst niet meer samengaat met ontwikkelingskansen en sociaal economische status. Dat dit proces al aan de gang is, is te zien op een enkele school in en om de grote steden. Of de keuzevrijheid op onderwijsinhoudelijke gronden en het verdwijnen van witte en zwarte scholen dichterbij zal komen is dus afhankelijk van het slagen van eerdergenoemde voorwaarden: segmentering op alle fronten moet kleiner worden.

Wat we ten slotte kunnen vaststellen is dat het bij het benadrukken van pluriformiteit om een inhoudelijke manier van leren gaat. Pluriformiteit kan nooit een eindpunt of een doel van de opvoeding zijn maar is altijd iets waaraan een kind zijn of haar identiteit kan ontwikkelen.